

теллекта самые разные по своей природе «части» человека: внешние и внутренние, отторжимые и неотторжимые, обязательные и факультативные.

В целом анализ языкового/речевого материала и данные эксперимента показали, что «части» homo sapiens в русской языковой картине мира – это все те атрибуты, без которых человек не может восприниматься как разумное существо (интеллектуальные способности, интеллектуальные органы и квазиорганы) и которые могут быть соотнесены с его интеллектуальной способностью и охарактеризованы в связи с ней (в принципе все многообразие предметов и явлений, с которыми соприкасается человек).

Таким образом, приведенный фрагмент описания языкового образа homo sapiens в русской языковой картине мира свидетельствует о том, что психолингвистическое ассоциативное анкетирование позволило существенно усилить фактологическую базу исследования и добиться большей адекватности выводов. Опыт показывает, что лингвистический эксперимент органично сочетается с методами семантических исследований.

Литература

Даль В.И. Толковый словарь русского языка. Современная версия. М., 2002.

Никитина Л.Б. Антропоцентристская семантика: образ homo sapiens по данным русского языка: Учебное пособие. Омск, 2007.

Никитина Л.Б. Категориальные семантические черты образа homo sapiens в русской языковой картине мира: Монография. Омск, 2004.

Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М., 1999.

О.В. Попова (Россия, Омск)

ПРОЦЕСС ВОСПРИЯТИЯ ПИСЬМЕННОГО НАУЧНОГО ТЕКСТА: ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

В статье описываются результаты психолингвистического эксперимента, проведенного с целью изучения особенностей понимания письменной научной речи разными категориями реципиентов (филологическая и техническая аудитории).

Исследование процессов понимания, осмысления и усвоения информации, существующей в виде различных письменных и устных текстов, является одним из важнейших направлений в современной науке о языке. Особую актуальность в этой связи приобретает проблема неоднозначности семантики текста. Здесь уместно вспомнить высказывание Н.И. Жинкина о том, что «объективное понимание текста, то есть одинаковое для разных людей чтение, невозможно вообще» [Жинкин, 1998: 307]. Таким образом, в основу нашего экспериментального исследования положена гипотеза о несовместимости однозначного понимания научного текста разными категориями реципиентов (филологическая и техническая аудитории).

Во-первых, мы предполагаем, что сама природа текста обеспечивает возможность разных интерпретаций его содержания и смысла. Во-вторых, в процессе понимания текста реципиент играет активную роль. Она заключается в том, что, воспринимая письменную информацию, он строит свой собственный «встречный текст» (в терминологии А.И. Новикова) или «контртекст» (в терминологии Н.И. Жинкина), представляющий собой «набор индивидуальных реакций». Такой набор реакций можно охарактеризовать как индивидуальную стратегию понимания текста. Действие индивидуальной стратегии понимания обеспечивается и определенными, присущими данному индивидууму, ментальными и психическими особенностями, и наличием у него собственного запаса предварительных знаний, которые он приобрел до чтения этого текста [Пешкова 2010].

Цели и задачи эксперимента

Цель эксперимента – изучение понимания письменной научной информации разными категориями реципиентов (филологическая и техническая аудитории).

В ходе данного эксперимента мы предполагали решить следующие задачи:

1. Выявить различия, если таковые имеются, в индивидуальных реакциях студентов-филологов и студентов технических специальностей при понимании научных письменных текстов.

2. Показать, что степень вариативности понимания текста зависит от факторов, как текстовых, обусловленных автором, так и внетекстовых, обусловленных адресатом.

Исследование проводилось методами субъективной семантики – направленный ассоциативный эксперимент и семантический дифференциал (СД). Метод направленного ассоциативного эксперимента отражает как когнитивные структуры, стоящие за языковыми значениями, так и индивидуальные особенности испытуемых, их личностные смыслы [Белянин 2004]. Семантический дифференциал, разработанный Ч. Осгудом, служит для качественного и количественного индексирования значений, смыслов с помощью двухполюсных шкал, задаваемых парами антонимичных прилагательных, между которыми расположены 7 градаций степени вхождения того или иного слова в данное качество. СД является весьма информативным для выявления глубинных, неосознаваемых структур сознания индивида с использованием количественных показателей и их последующим графическим представлением [Осгуд 2008: 280].

Описание эксперимента

Состав участников

В эксперименте добровольно приняли участие студенты Омского государственного технического университета (техническая аудитория) и студенты Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского (филологическая аудитория). Всего 40 человек.

В выборе испытуемых мы руководствовались тем, что студенты уже обладают запасом фоновых знаний, позволяющим адекватно осмыслить текстовую информацию.

Экспериментальный материал

В качестве материала исследования были выбраны четыре законченных по смыслу письменных фрагмента научно-учебного текста филологической направленности.

Использование научно-учебного текста в качестве экспериментального материала мы объясняем следующим. Как известно, информативность является одной из важнейших текстовых характеристик. Наш интерес к исследованию понимания научно-учебного текста объясняется тем, что, во-первых, этот вид сообщений информативен и познавателен, во-вторых, будучи направленным на популяризацию (обеспечение доступного восприятия) научных и технических проблем, учебный текст оказывается непонятным большинству реципиентов.

Порядок проведения эксперимента

На первом этапе был проведен направленный ассоциативный эксперимент среди студентов обоих вузов.

Задание, предлагавшееся испытуемым, было сформулировано следующим образом: «Оцените четыре письменных фрагмента текста с помощью антонимичных пар прилагательных».

Всего было получено реакций: среди технической аудитории – 367; среди студентов-филологов – 538. В результате анализа среди обеих групп испытуемых были выявлены наиболее частотные реакции (табл. 1).

Таблица 1

| ОмГТУ | | | | ОмГУ | | | |
|----------------------|--------------------|----------------------|--------------------|----------------------|--------------------|----------------------|-------------------------|
| <i>T1</i> | <i>T2</i> | <i>T3</i> | <i>T4</i> | <i>T1</i> | <i>T2</i> | <i>T3</i> | <i>T4</i> |
| трудн/ легкий | ясный/ неясн | абстракт/ конкрет | понятн/ непонят | науч/ ненауч | науч/ ненауч | нужный/ ненужн | понятн/ непонят |
| абстракт/ конкрет | трудн/ легкий | интерес/ неинтер | научн/ учебн | трудн/ легкий | трудн/ легкий | понятн/ непонят | науч/ ненауч |
| понятн/ непонят | логичн/ нелогич | эмоцион/ безэмоц | логичн/ нелогич | абстракт/ конкрет | логичн/ нелогич | объект/ субъект | нужный/ ненужн |
| эмоцион/ безэмоц | связн/ бессвязн | логичн/ нелогич | сложн/ прост | интерес/ неинтер | точн/ неточн | доказат/ бездоказ | аргумент/ неаргумент |

Затем полученные реакции были дополнены категориями, предложенными Ч. Осгудом, и выступили в роли шкал для проведения эксперимента по методу семантического дифференциала. Шкалы имели следующий вид (табл. 2).

| Признаки, которыми обладает данный фрагмент текста | | | | | | | | |
|--|----|----|----|---|----|----|----|-----------|
| теплый | +3 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 | -3 | холодный |
| простой | +3 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 | -3 | сложный |
| упорядочен | +3 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 | -3 | хаотичный |
| важный | +3 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 | -3 | неважный |
| сильный | +3 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 | -3 | слабый |
| светлый | +3 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 | -3 | темный |
| обычный | +3 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 | -3 | необычный |

Испытуемым предлагалось оценить уже известные им четыре фрагмента текста в интервале от +3 до -3, где +3 – это качество выражено максимально; 2 – это качество выражено в значительной степени; 1 – это качество выражено в некоторой степени; 0 – это качество не выражено; -1 – скорее, в некоторой степени выражено противоположное качество; -2 – противоположное качество выражено в значительной степени; -3 – противоположное качество выражено в максимальной степени. Затем общее количество баллов, приписанных каждой шкале, суммировалось и делилось на количество испытуемых.

Результаты эксперимента

Анализируя полученные результаты по *Тексту 1* (см. приложение), отраженные на *рис. 1*, отметим сложность восприятия данного фрагмента для обеих групп испытуемых. Такой вывод позволяют сделать лежащие в отрицательной плоскости значения шкалы «простой/сложный», причем, если у студентов-филологов это значение зафиксировано на уровне **(-0,09)**, то у студентов технического вуза на 1,1 ниже **(-1,19)**.

Кроме того, значения шкал «теплый/холодный», «светлый/темный» у технической аудитории также оказываются со знаком минус. Это означает, что текст для данной категории реципиентов характеризуется как «темный» и «холодный», другими словами «неприятный», «вызывающий отторжение».

Значения шкал «упорядоченный/хаотичный», «важный/неважный», «обычный/необычный» у студентов обоих вузов оказываются идентичны и положительны. Следовательно, испытуемые воспринимают текст как «четко выстроенный», обладающий достаточной «важностью» и вполне «обыкновенный».

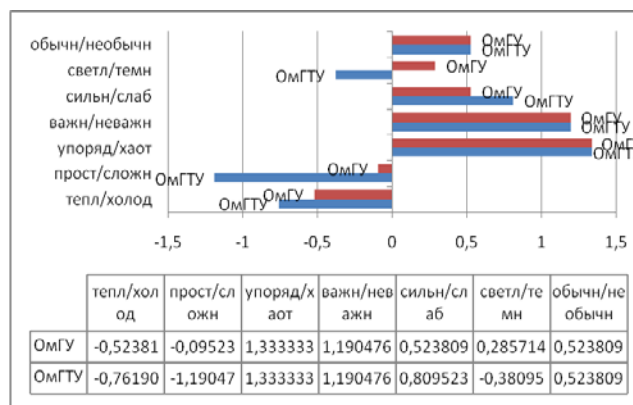


Рис. 1

На диаграмме, характеризующей реакции реципиентов по *Тексту 2*, (см. приложение) все значения находятся в положительной области (*рис. 2*), что свидетельствует о доступности данного текста. В целом, у обеих групп испытуемых показатели сближаются. Тем не менее, у студентов технического вуза значения по некоторым шкалам ниже, чем у студентов филологического факультета. Можно говорить, что данный фрагмент для последних оказался «хорошо организованным», «легковоспринимаемым», более «сильным» и «светлым», но менее «важным», чем для испытуемых из технического университета.

Отметим, что и у студентов из ОмГУ, и у студентов из ОмГТУ на низком уровне оказались значения шкалы «теплый/холодный» (**(0,2)** и **(0,1)** соответственно). Это дает право предположить, что данный текст, вероятно, оказался скучным, малоинтересным, неувлекательным.

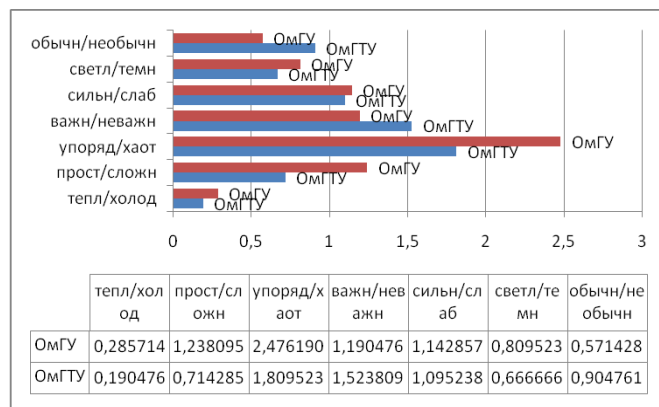


Рис. 2

Как видно из результатов, **Текст 3** (см. приложение), как и **Текст 1**, вызвал некоторые затруднения у реципиентов с точки зрения усвоения информации (**рис. 3**).

Значения шкалы «простой/сложный», расположенные за пределами положительной плоскости, лежат левее не только относительно аналогичной шкалы **Текста 1** (ср.: **(-0,09)** и **(-1,14)** – ОмГУ; **(-1,19)** и **(-1,38)** – ОмГТУ), но и относительно других значений шкал данной диаграммы.

Далее отметим, что значения шкал «теплый/холодный», «темный/светлый», «обычный/необычный» также находятся в отрицательной области, соответственно, текст воспринимается испытуемыми как «неинтересный», «скучный», «необычный» в значении «сложный», «запутанный».

Значение шкалы «сильный/слабый» (**0,95**) делает этот фрагмент для филологов явно «сильнее», чем для студентов технического вуза (**0,61**), но менее «значимым (важным)» и «хаотично построенным» (ср.: «упорядоченный/хаотичный» **(-0,19)** – ОмГУ и **(0,3)** – ОмГТУ).

Таким образом, можно сказать, что текст для обеих групп испытуемых видится «сложным», «неинтересным», «запутанным», следовательно, трудным для восприятия.

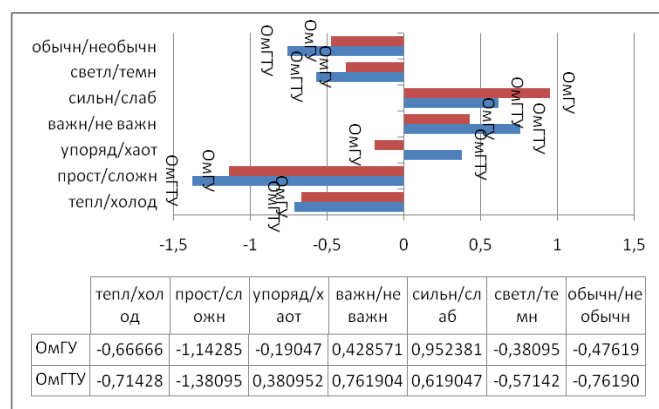


Рис. 3

Результаты эксперимента по восприятию **Текста 4** (см. приложение) показывают, что данный фрагмент оказался самым доступным из всех представленных. Значения всех шкал не только лежат в положительной плоскости, но и значительно превышают значения предыдущих диаграмм (**рис. 4**).

Однако отметим, что и здесь испытуемые филологического факультета воспринимают/понимают текст лучше, чем испытуемые ОмГТУ. По некоторым шкалам видна существенная разница в значениях (ср.: «важный/неважный» **(0,7)** – ОмГТУ и **(1,7)** – ОмГУ; «упорядоченный/хаотичный» **(1,4)** – ОмГТУ и **(2)** – ОмГУ).

Таким образом, текст можно охарактеризовать как «хорошо организованный», «важный» с точки зрения заключенной в нем информации, «простой» для понимания, «теплый» и «светлый» в значении «удобочитаемый», «знакомый», «интересный».

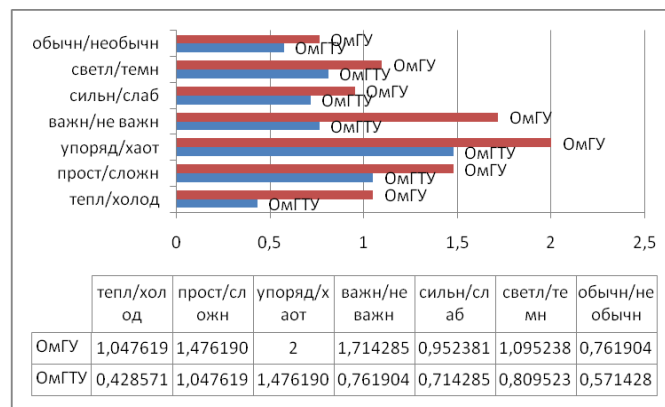


Рис. 4

Результаты эксперимента подтвердили выдвинутую нами гипотезу о несовместимости однозначного понимания научного текста разными категориями реципиентов (филологическая и техническая аудитории).

Проанализировав полученные данные, мы видим существенные различия в восприятии информации между двумя группами испытуемых. Для студентов филологического факультета представленные фрагменты оказались понятными, ценными с точки зрения заключенной в них информации, интересными и четко выстроенными. Студенты технического вуза, напротив, испытывают значительные затруднения при восприятии такого рода сообщений. Ввиду того, что текст практически во всех случаях оказывается непонятным и труднодоступным, то, следовательно, он неинтересен, сложно организован, вызывает отторжение.

Литература

Белянин В.П. Психолингвистика: учебник. М.: Флинта, МПСИ, 2004. 113 с.

Жинкин Н.И. Язык. Речь. Творчество: Исследования по семантике, психолингвистике, поэтике. М.: «Лабиринт», 1998. 364 с.

Осгуд Ч., Суси Дж. И Танненбаум П. Приложение методики семантического дифференциала к исследованиям по эстетике и смежным проблемам // Искусствоведение. Методы точных наук и семиотики / сост. и ред. Ю.М. Лотман, В.М. Петров. М.: ЛКИ, 2008. 372 с.

Пешкова Н.П. и др. Текст и его понимание: теоретико-экспериментальное исследование в русле интегративного подхода: монография / Н.П. Пешкова, А.А. Авакян, И.В. Кирсанова, И.Н. Рыбка. Уфа: РИЦ БашГУ, 2010. 268 с.

Приложение

Текст 1 (Современный русский язык: учеб. для вузов / П.А. Лекант [и др.]. М.: Дрофа, 2001. 446 с. Фрагмент «о грамматической зависимости сказуемого и подлежащего»).

Грамматическая зависимость сказуемого от подлежащего заключается в том, что сказуемому принадлежит активная роль в выражении предикативной связи главных членов предложения. Формы сказуемого согласуются или координируются с формами подлежащего; ср.: *Солнце взошло. – Луна взошла*. Семантическая и структурная роль сказуемого как главного члена предложения не является менее существенной, чем роль подлежащего. Напротив, в формах сказуемого в первую очередь находят опору предикативные категории: модальность, время, лицо. Сказуемое соотносительно с подлежащим и семантически. Оно обозначает признак, который приписывается предмету (или действию), названному в подлежащем. Этот признак называют предикативным (в отличие от признака, выражаемого в атрибутивных словосочетаниях типа *молодая березка, дом с балкончиком*). Его сущность заключается в том, что он как бы открывается говорящим в предмете и приписывается предмету в определенном модально-временном плане и в отношении к лицу говорящему. Конкретными проявлениями предикативного признака служат обозначаемые сказуемым действие, качество, свойство, состояние, квалификация, характеристика и т.п.: *Туман рассеялся; Небо было голубое*.

Итак, выражение в сказуемом предикативного признака предполагает наличие двух значений – вещественного и грамматического. Вещественное значение – это конкретное наименование признака, приписываемого подлежащему. Оно опирается на лексическое значение слова (или сочетания слов), выступающего в роли сказуемого. Поэтому сказуемое непременно представлено знаменательным словом или имеет его в своем составе. Грамматическое значение сказуемого – это отнесенность признака к предмету и

модально-временная оценка признака. Показателем грамматического значения является глагол в спрягаемой форме или его значимое отсутствие (нулевая форма): *Пароход подходил к пристани; Собака навострила уши.*

Текст 2 (Федосюк М.Ю., Ладыженская Т.А. Русский язык для студентов-нефилологов: учеб. пособие / М.Ю. Федосюк, Т.А. Ладыженская. М.: Флинта, 2006. 256 с. Фрагмент «о письменной научной речи»).

Письменная научная речь – это речь монографий, научных статей, учебников, справочников. «Научная проза, – пишет Н.М. Разинкина, – это такая форма речи, которая постоянно отражает рассудочную деятельность человека, и язык науки имеет те же свойства, что и само научное исследование: логичность, доказательность, рассудочность». Для научной речи характерны следующие качества: - *объективность*, которая проявляется в изложении разных точек зрения на проблему, в отсутствии субъективизма при подаче содержания, в безличности языкового выражения, в сосредоточенности на предмете высказывания; - *логичность*, которая проявляется в последовательности и непротиворечивости изложения и создается с помощью особых синтаксических конструкций (сложные предложения с придаточными причины, условия, следствия, предложения с вводными словами *во-первых, наконец, следовательно*) и типичных средств межфразовой связи (повторы, синонимы); - *доказательность*, которая проявляется в цепочке рассуждений, аргументации определенных положений и гипотез; - *точность*, которая достигается использованием терминов, четким оформлением синтаксических связей слов, ясной внутренней семантической связью; - *обобщенность и отвлеченность* (абстрагирование), которые проявляются в отборе слов (преобладание имен существительных над глаголом, общенаучные слова, имена существительные с абстрактным значением), в употреблении форм слов (глаголы настоящего времени во «Вневременном» значении, возвратные и безличные глаголы, преобладание форм 3-го лица глагола, форм несовершенного вида), в использовании синтаксических конструкций (неопределенно-личные предложения, страдательные обороты); - *насыщенность фактической информацией*.

Текст 3 (Залевская А.А. Введение в психолингвистику: учебник / А.А. Залевская. М., 1999. 348 с. Фрагмент «об объективном и субъективном значениях»).

Объективное значение – это значение, которое существует независимо от воспринимающего его человека. М. Тернер указывает, что, по Протагору, это должно трактоваться как оксюморон, поскольку никакое значение не может существовать независимо от приписывания его мозгом человека. Раз это так, то понятие «субъективного» значения так же ошибочно, как и понятие «объективного» значения. Способность человека приписывать значение проявляется по определенным закономерностям, благодаря чему значения не являются случайными или крайне личностными, но не из-за того, что они базируются на объективном значении, а из-за развития мозга под воздействием того, что можно назвать необходимыми биологическими предпосылками и необходимым опытом. Являясь общими для всех людей, они совместно развивают мозг, приписывающий значение определенными путями, хотя эти пути (способы) принадлежат индивиду, их едва ли верно называть субъективными, ибо они являются общими для всех нас. Способность приписывания значения исходит от индивидуального мозга и не является объективной, но в этом нет ничего личностного или случайного, поэтому оно не является субъективным.

М. Тернер полагает, что разграничение объективного и субъективного значения связано с концептуальной метафорой, согласно которой мы трактуем мозг в виде контейнера. Метафорически, объективное значение находится вне этого контейнера, а внутри его может иметься копия этого внешнего объективного значения. Если это хорошая копия, то нам известно объективное значение. У нас всех могут иметься копии, связанные через их внешнего референта. По этой метафоре, такие внутренние копии не могут быть прямо связанными друг с другом. Они могут увязываться только через посредство объективного референта, который находится вне мозга, независим от этих копий и является более важным, чем копии. М. Тернер настаивает на том, что от этой метафоры и от следствий из нее необходимо отказаться. Значение находится внутри мозга в неметафорическом смысле. Никакое значение не находится за пределами мозга человека. Значения в мозгу разных людей связаны не потому, что они являются копиями некоторого внешнего значения, а вследствие того, что мозг у разных людей имеет биологическое и функциональное сходство деятельности приписывания значений.

Текст 4 (Современный русский язык: учеб. для вузов / П.А. Лекант [и др.]. М.: Дрофа, 2001. 446 с. Фрагмент «о словообразовании»).

Словообразование изучает образование слов от родственных, однокоренных слов и описывает установившиеся формально-смысловое соотношение между производящим и производным. Основным понятием словообразования является понятие производности. Под производностью понимается такое соотношение между однокоренными словами, когда форма и значение одного слова непосредственно предопределены (мотивированы) формой и значением другого слова (лес → лесной).

Слово, немотивированное по форме и смыслу другими словами, например, существительное лес, называют непроизводными. Слово, основа которого мотивирована по форме и значению основой другого слова, называется производным (или дериватом). Так, производными являются слова лесной, лесистый и др., для которых слово лес является производящим. Обычно у производного слова устанавливается какое-либо одно производящее (студент → студентка). Однако иногда сразу несколько производящих мотивируют форму и значение деривата (пять этажей → пятиэтажный). Специальным термином «производящее» обозначается и одна производящая основа и несколько таких основ, если они мотивируют один дериват. Разграничивается производность единственная и неединственная (множественная). При единственной производности, наиболее типичной для русского словообразования, дериват мотивирован вполне определенным производящим: конкретной производящей основой или несколькими основами (слон → слониха, заведующий магазином → завмаг).

О.М. Чупашева (Россия, Мурманск)

ПРЕДЛОЖЕНИЕ-ВЫСКАЗЫВАНИЕ С ДЕЕПРИЧАСТИЯМИ ЦЕЛИ¹

Русское деепричастие обладает широким спектром грамматических значений, определяющих в том числе и его возрастающее использование в процессе коммуникации. Несмотря на имплицитное выражение, они осознаются носителями языка: их эксплицирование осуществляется парадигматически, при включении предложений в ряды с предложениями простыми с однородными сказуемыми, со сложноподчиненными либо с теми и другими одновременно. Иными словами, «в понимающем есть готовые схемы предложения» [Потебня 1958: 86], с которыми соотносятся предложения с деепричастиями. Тем не менее наличие у деепричастий некоторых грамматических значений остается дискуссионным, и одно из них – значение цели.

По мнению В.С. Беловой, предложения с деепричастиями цели не имеют грамматически близких параллелей в кругу сложноподчиненных: «вообще нельзя найти примеры, где целевое значение связывалось бы с деепричастием» [Белова 1958: 31]. Л.А. Тюкшина отсутствие «чисто целевого значения» у деепричастия связывает с близостью синтаксических функций деепричастия и наречия, а наречия, по мнению исследователя, цели действия не выражают [Тюкшина 1951]. Но разве не целевое значение у наречий *назло, нарочно* и т.п.?

Анализ фактического материала свидетельствует о наличии в русском языке деепричастий цели, это подтверждается парадигматически. Вот примеры: 1) [*Однако у нас сложилось впечатление, что*] «*куриные домики*» построили не местные жители, а подземные существа, **загораживая** входы в подземелье (газ.). – ... «*Куриные домики*» построили не местные жители, а подземные существа, для того чтобы загораживать входы в подземелье; 2) Я опять, **скрывая** волнение, притворно стал что-то записывать (А. Эфрос). – Я опять, чтобы скрыть волнение, притворно стал что-то записывать; 3) Нельзя пить разные таблетки сходного действия, **добиваясь** скорейшего эффекта (газ.). – Нельзя пить разные таблетки сходного действия, чтобы добиться скорейшего эффекта; 4) Ежегодно каждый вуз с тревогой ждет проверок, которые проводит ваша служба, **выясняя**, все ли в порядке у вуза или филиала с аккредитацией и лицензиями (газ.). – ... Которые проводит ваша служба, чтобы выяснить, все ли в порядке...; 5) Мы стояли друг к другу спиной, **защищаясь** от угроз (газ.). – Мы стояли друг к другу спиной, чтобы защититься от угроз. Подчеркнем, что посредством эксплицитных целевых союзов рассматриваемые деепричастия в структуру предложения не включаются

¹ Работа осуществлена в соответствии с Тематическим планом НИР Рособразования (тема 1.1.08. Мурманский государственный гуманитарный университет).